

RESENHA PEDAGOGIA DIFERENCIADA: DAS INTENÇÕES À AÇÃO

Philippe Perrenoud. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos.
Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. 183 p. (Fundamentos da Educação).

Dianete Maria Ragazzan¹

Pedagogia diferenciada: das intenções à ação integra a coleção de Fundamentos da Educação, publicado pela editora Artmed, de Porto Alegre – RS. Representa uma contribuição significativa aos desafios da inovação pedagógica. Philippe Perrenoud publicou esta obra em 1997, na França, sob o título: *Pédagogie différenciée: des intentions à l'action*. O autor é sociólogo, doutor em Sociologia e Antropologia, professor da Universidade de Genebra e especialista em práticas pedagógicas e instituições de ensino.

O autor apresenta o assunto, numa abordagem global, fundamentada a partir da sociologia da educação e da sociologia das organizações do trabalho. O destaque de suas discussões gira em torno da diferenciação. A diferenciação diz respeito às práticas educacionais e aos dispositivos pedagógicos e didáticos, como uma única variável mutável.

A mudança de paradigma, nesta obra, é de uma mudança progressiva da “individualização da ação pedagógica” para uma organização escolar, concebida como imutável, para uma organização escolar de percursos diferenciados de formação, rompendo com os graus e os programas escolares anuais, respeitando a individualização das trajetórias de formação. Conforme aponta Perrenoud (2000, p.10) “a diferenciação da pedagogia e a individualização das trajetórias de formação estão, ou estarão, no centro das políticas da educação dos países desenvolvidos”.

Esta obra está estruturada em oito capítulos, com uma leitura clara e concisa, sobre a diferença no interior da prática pedagógica, envolvendo toda estrutura da organização escolar, com a finalidade de superar o fracasso escolar que a escola produz, ou seja, o que a escola fabrica.

No primeiro capítulo, o autor trata da indiferença às diferenças nas pedagogias diferenciadas: itinerário. Ressalta a idéia de pedagogias diferenciadas, não como uma inovação, pois são inspiradas a partir de revoltas

¹Dianete Maria Ragazzan, Professora da Universidade Paranaense - UNIPAR – Toledo – Pr Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU – MG.

contra o fracasso escolar e contra as desigualdades.

Sua análise gira em torno do fracasso escolar, como são fabricados numa instituição escolar ao nível de desigualdades reais de capital cultural e das hierarquias de excelência, e como representações sociais de certas desigualdades. Numa sociedade escolarizada há dois tipos de classificação de desigualdades: as que a escola ignora e as que têm valor. Ou seja, as vivências do aluno em relação às suas condições de vida, em que se desenvolvem e a outra, às formas de excelência como, por exemplo: ler, escrever e contar, tornando-se critérios e categorias que a instituição fabrica por meio da avaliação formal e informal, ancoradas pelo currículo, exercendo sua autonomia na execução dos objetivos e na avaliação dos conhecimentos.

A escola exerce uma certa autonomia. Por isso, há uma variação entre currículo prescrito e o currículo real na fase da transposição didática, que se deve ao professor diante das desigualdades. A escola, sob o pretexto de modernidade, adota um modelo igual para todos, que lhe permite classificar, não importando as competências reais de cada um, mesmo quando essas variações sejam efêmeras. Assim a escola, através da avaliação, pode dramatizar variações fracas e passageiras que, conseqüentemente, são simbólicas e práticas.

Os debates sobre a diferenciação possível e desejável do ensino são discutidos há cerca de 20 anos, e a escola ainda mantém a ficção de que todas as crianças de seis anos que entram na primeira série da escola obrigatória estariam igualmente desejosas e capazes de aprender a ler e escrever em um ano. Sabe – se que isso é falso, porém, o critério idade, continua ainda como responsável pela formação de turmas e pela passagem para o ano seguinte, desconsiderando a classe social. Diante das diferenças, a escola providencia algumas medidas paliativas. Perrenoud aponta “remédios” conhecidos, como: a reprovação, o apoio pedagógico, o atendimento médico-pedagógico ou psiquiátrico. E a escola trata as diferenças a partir dos seus efeitos, não se preocupando com os meios para chegar-se às soluções.

O fracasso escolar é uma preocupação moderna, questão emergente após a guerra dos anos 50, caracterizada como problema social. Anteriormente era tratado, entre os debates educativos, como relacionado a crianças que apresentavam problemas de integração, de desenvolvimento intelectual, de disciplina e de ritmo de trabalho. A idéia de que todo mundo deve ser instruído para ser livre, qualquer que seja a origem e seu destino profissional é uma idéia que levará em torno de dois séculos, defende o autor, para trilhar seu caminho, e ainda não é aceita e admitida por todos.

A exigência de igualdade de escolarização é uma idéia moderna e implica a inserção das políticas de democratização. Uma das políticas é que todos tenham acesso à escola. Contudo, no decorrer das representações sociais, esta política de democratização torna-se diferenciada, tomando outro rumo. A reprovação é um dos sintomas do fracasso escolar. Então, para minimizar o fracasso, algumas medidas são tomadas, a partir de políticas da não reprovação, apoio pedagógico, entre outras. Todavia, não se constitui numa pedagogia diferenciada para tratar das causas do fracasso escolar. O apoio pedagógico era uma alternativa às questões da reprovação, antes de se pensar numa pedagogia diferenciada.

As pedagogias diferenciadas, tratadas no segundo capítulo, apresentam a situação atual do fracasso escolar, com ênfase a partir dos princípios sociológicos, que desloca para o terreno político. São concebidas através dos debates sobre a lógica da reprodução, mostrando como os professores sentiam-se culpados, por participar do processo de reprodução das desigualdades e sentindo-se impotentes em eliminá-las. Pois os programas, os métodos, a avaliação, a orientação e a seleção, enfim, todos os componentes da organização do sistema, de algum modo, eram concebidos para fabricação das desigualdades às classes menos favorecidas.

A pedagogia diferenciada preconiza uma abordagem, com ênfase ao desenvolvimento do aprendiz e, em seu itinerário: *a individualização dos percursos de formação*. Aponta quatro desafios e uma concepção bastante diversa e contraditória: a concepção de aprendizagem e do ensino diferenciada; a diferenciação como cerne da ação pedagógica; a avaliação de regulação por uma avaliação da ação pedagógica e a relação intersubjetiva e intercultural como gênese das desigualdades marginalizadas.

Quanto aos quatro desafios, estes estão atrelados à individualização do currículo e da otimização das aprendizagens, passando por critérios e dispositivos de acompanhamento e de regulação. Para tais desafios cabe à instituição de formação: apropriar-se do conceito de individualização ou personalização de percursos, rompendo com a individualização do ensino; dominar progressões das aprendizagens durante vários anos com equipes de trabalho; criar e executar modos de agrupamentos, que dêem sentido e estabilidade sem voltar-se às formas tradicionais de grupos multitudes, grupos de projetos, ou de níveis; conceber processos e instrumentos de orientação para reorientar as trajetórias individualizadas, e decidir o encaminhamento dos alunos para tais atividades ou em grupos. Esta forma de pedagogia diferenciada é um verdadeiro desafio, pois implica uma utopia gestonária de

EDUCERE - Revista da Educação, vol. 2, n. 1: jan./jun. 2002

escola, defende o autor.

O terceiro capítulo versa sobre a diferenciação e as práticas pedagógicas, favoráveis à transferência de conhecimentos e ao tratamento didático, ou seja, na transposição ou transferência dos conhecimentos. Requer um trabalho em nível mental que supõe intuição associada à transferência na intenção, na capacidade de encontrar, de selecionar, de integrar e orquestrar os recursos cognitivos de que dispõe, ou seja, o saber-mobilizar competências. Este, portanto constitui o papel do professor.

O saber-mobilizar competências é da responsabilidade de um especialista. O professor, ao mesmo tempo, fundamenta-se em experiência e no domínio da teoria, possibilitando identificar isoformismo, memória e construção de uma solução.

Este processo ocorre na inter-relação de conhecimentos e de experiências, centrado nas seguintes posturas: reconstruir e negociar objetivos e conteúdos; avaliar a partir dos critérios e de competências utilizáveis; construir e diversificar tarefas e situações de aprendizagem para que ocorra o exercício da transferência; adotar e induzir uma relação construtiva, contextual, epistemológica, pragmática, não mágica e não diferente aos saberes; abrir espaço para a história e para o projeto pessoal do aluno no trabalho de aula; trabalhar o sentido dos objetivos, saberes, atividades e a negociação, e, ainda, os objetivos do ofício do aluno.

A base, desta forma de trabalho, está centrada no compromisso que se estabelece com a turma ou sub-grupos, ou ainda várias turmas com procedimentos de projetos que explicitam saberes e competências e recursos para se atingir um objetivo concreto.

Na seqüência de seu trabalho, o capítulo 4, versa sobre a questão de domínio da distância cultural, na relação com: o saber, a estética e a norma. A distância cultural, em relação ao saber não é fixada nos textos e nas instituições. Todavia, depende da transposição didática, operada pelos professores, na sua maneira de transformar o currículo prescrito em currículo real.

Uma pedagogia diferenciada, enquanto prática, pressupõe recolocar, reorientar cada aluno para uma atividade fecunda, compreender o que se passa na mente dele, instaurar uma relação de diálogo sobre o saber e a aprendizagem. O diálogo é um dispositivo indispensável para a prática de uma pedagogia diferenciada.

A partir destes princípios, criam-se as condições favoráveis para o tratamento da diferenciação e, sobretudo, dependem do talento, imaginação,

perspicácia e disponibilidade dos professores. A aprendizagem nasce do encontro de pessoas diferentes. Cada uma é singular, única, e, portanto, portadora, em parte, do conhecimento, cultura e experiência coletiva das comunidades às quais pertence. A qualidade desse encontro depende da possibilidade de uma observação formativa e da regulação dos processos de aprendizagem. Educar é, antes de tudo, mobilizar o aluno para que se torne um “aprendiz”. Supõe dispositivos didáticos precisos, a constante observação formativa, a organização e a gestão eficaz da classe. É a evidência da autonomia do professor nesta relação.

Em relação ao exercício da autonomia do professor, destaca-se o vínculo que é estabelecido com o aluno através do saber, como aspecto importante para a formação do aluno, bem como as questões de poder, normas e questões estéticas particulares de cada área do conhecimento as quais, muitas vezes, têm um valor maior que o próprio percurso de aprendizagem.

Nos dispositivos de individualização dos percursos de formação, a abordagem global é o tema do quinto capítulo. Pensar os percursos de formação implica situar a amplitude do ofício e as diversas tarefas do professores, ou seja, a reflexão e balanço de suas competências, a elucidação de suas necessidades, a negociação dos contratos, as transformações identitárias, o acompanhamento individualizado das progressões, a avaliação formativa, a construção de dispositivos didáticos e de espaços de formação, diversificados e flexíveis.

A individualização dos percursos de formação implica saber o que se entende por percurso e o autor distingue três níveis: currículo superficial, complexo e da singularidade. O superficial corresponde ao curso e a uma série de posições ocupadas em um sistema educativo, associado a conteúdos e a um fragmento de currículo prescrito, decidido anteriormente, de caráter individual para uma mesma classe. O complexo seria o real de formação, ou seja, a seqüência de situações e de experiências formadoras, vivenciadas efetivamente pelo estudante, numa seqüência de situações e de experiências formadoras, onde trata os aprendizes de forma idêntica, forçando-os a seguir um mesmo programa, escondendo a história individual de formação. Quando considerada, apresenta outras trajetórias. Assim, quando o currículo é único, individualizado, não considera a diversidade dos percursos de formação de cada um. Já a singularidade valoriza cada percurso, interessa-se pela história de formação das pessoas, pelos processos de desenvolvimento e de aprendizagens, por meio dos quais se constroem e transformam-se em saberes, representações, atitudes, valores, hábitos, imagem própria e

EDUCERE - Revista da Educação, vol. 2, n. 1: jan./jun. 2002

identidade. Em suma, tudo aquilo que faz é único cada ser.

O nível de individualização dos percursos de formação existe em nível teórico, entretanto, enquanto prática ainda está para ser construído, ressalta Perrenoud. A individualização dos percursos tem vários níveis. Tratamento igual numa mesma coletividade em que nem todos são iguais. A padronização dos programas curriculares, em escala regional ou nacional, em que os indivíduos são obrigados a seguir o mesmo. Os alunos, numa mesma classe, vivenciam a mesma história de formação, sendo aparentemente idênticas. Constroem as experiências subjetivas, diferenciadas nas várias situações, os seus meios intelectuais, o seu capital cultural, os seus interesses, os seus projetos, as suas atitudes, as suas energias, as suas estratégias e os seus desafios do momento.

Para dominar os níveis de individualização, em níveis sistêmicos, o autor distingue três níveis: a organização pedagógica global do plano de formação que autoriza itinerário diferente, permitindo fazer um balanço de competências ao longo de toda formação; as unidades de formação como entidades temáticas, sob a responsabilidade de um ou de vários formadores e as unidades de práticas diferenciadas no grupo de formação.

Pensar uma escolaridade sem graus anuais é uma dificuldade. Este é o tema, tratado no sexto capítulo, pois não depende somente de proibir a reprovação ou o aluno pertencer a mais de um nível, mas criar espaço de formação ou, como denomina, ter um tempo para desenvolver utopias gestonárias, rompendo com a estrutura do programa escolar em níveis ou graus de ensino anuais. As variações de níveis de ensino não se constituem em auxílios paliativos, contudo só terão valor, se forem possíveis a uma melhor formação de base à totalidade dos alunos.

Para isso, é preciso começar, conceber e implementar dispositivos didáticos, sem comparar aos já conhecidos. A profissionalização do ofício de professor é a emergência a estabelecer, enquanto ator coletivo, e ampliar o círculo de pessoas envolvidas nesse “procedimento utópico” para poder alimentar-se em outras fontes, mesmo as da escola tradicional com sua contribuição e com tendência a desaparecer e outras mais recentes representadas por projetos inovadores, voltadas à individualização dos percursos.

Para mudar, adverte, é bom estar em sintonia com o que o Ministério propõe e com o que os professores fazem. Porque, o que está num texto legal nem sempre é a solução e não passa de uma idéia, sem resultados, se não houver operacionalização concreta real. Isso leva-nos a refletir sobre a realidade brasileira com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Edu-

cação, e em que medida ela favorece a melhoria da educação e a inovação.

Para um ciclo de aprendizagem estruturar-se, os alunos “levam” vários anos construindo conhecimentos e competências definidas. Assim, no capítulo 7, há o destaque para as virtudes e limites de uma gestão integrada de currículo num ciclo de aprendizagem. Segundo Perrenoud, esta é uma visão ampliada, portanto, não se pode continuar com a regulação, que resulta em reprovação como propõe a forma tradicional, mas a mudança depende de um trabalho em equipe. Por isso, o desafio é pensar no que se passa em um ciclo, um espaço-tempo de formação tão vasto e sem nenhuma estruturação interna estável. Isto exige a compreensão dupla acerca do trabalho. De um lado, necessita-se de dispositivos muito fortes e eficientes de acompanhamento e de regulação das progressões individuais e, por outro, de um repertório de dispositivos didáticos flexíveis e de habilidades avançadas, em matéria de agrupamentos de alunos e de organização de trabalho.

A regulação das situações de aprendizagens cotidianas e das progressões, em longos períodos, implica aliar rigor e imaginação de uma equipe pedagógica que seja tão coerente como qualificada e a possibilidade de avançar na organização de fluxos reduzidos a expandidos. Os fluxos expandidos seguem um plano relativamente fixo, seguindo um itinerário traçado. A incógnita é a duração de cada etapa. Já os fluxos reduzidos são regulações, adotadas em função de objetivos, numa tensão entre tempo que passa e obstáculos mais ou menos inesperados, que acabam com a programação realista. Sua preocupação é em fechar o círculo, ou seja, percorrer o programa no tempo estabelecido.

As pedagogias diferenciadas têm méritos e riscos a enfrentar, ou seja, méritos por interessar-se pelo progresso do aluno, não se satisfazendo somente com a progressão da média do grupo. O risco é passar, gradualmente, de uma gestão de fluxos reduzidos à gestão de fluxos expandidos, sem preocupar-se com os prazos e com o tempo, empurrando o aluno que não atingiu seu progresso desejável. Entretanto, a lógica é do professor lutar contra o fracasso e contra as desigualdades. Isso requer clareza na intervenção quanto respeito à individualidade de cada aluno. E este, é, portanto, o papel do professor, um princípio difícil de ser executado, porém adverte, não impossível.

No oitavo capítulo apresenta o esboço de uma organização modular de um ciclo de aprendizagem. Tem como idéia geral, uma organização curricular, no seu conjunto, o equivalente há vários anos de um programa, estruturando-o em módulos, definidos com espaços-tempos de formação, *EDUCERE - Revista da Educação, vol. 2, n. 1: jan./jun. 2002*

caracterizado cada um por uma unidade temática e por objetivos de formação definidos.

A estrutura modular propõe a organização do tempo diferente, do que fazer de tudo a cada semana, conforme a grade curricular que se conhece. Esta forma de organização visa a romper com a forma instaurada há muitos anos e tem, por finalidade, de não esgotar um tema ao tratá-lo de uma vez. Todavia, cada temática pode ser retomada duas ou três vezes, durante a escolaridade, de modo descontínuo e em níveis crescentes de domínio. As vantagens da estruturação modular são de conceber uma progressão de módulos que permitam percursos coerentes e completos no âmbito de um ciclo ou da escolaridade básica, desenvolvendo, no interior de cada, formas de observação formativa, de regulações interativas e formas marcantes em vez de outros modos de trabalho.

A gestão integrada de um ciclo de aprendizagem afirma, apresenta ameaças, como, por exemplo, um desvio maior em respeitar os ritmos e as diferenças a ponto de fechar cada um em sua singularidade e o afastamento quanto aos objetivos. O mérito, desta possibilidade de organização modular, obriga a buscar as origens do fracasso escolar, a análise do trabalho docente e a organização em módulos temáticos, que favoreceriam uma gestão “de fluxos reduzidos”, permitindo um investimento que só terminaria quando o objetivo fosse atingido.

Sem a intenção de apresentar uma alternativa realizável, Perrenoud parte do pressuposto da construção da hipótese modular a partir da crítica de como a escola está estruturada, identificando os efeitos perversos da gestão de “fluxos extensos”.

As estratégias de mudanças para uma pedagogia diferenciada, em sua conclusão, põem em destaque dois obstáculos: Primeiro, os sistemas educativos, que apresentam pacotes que permanecem como mudanças, jamais serão possíveis de realização. Segundo, as exigências de uma pedagogia diferenciada pouco realista em relação à identidade, às atitudes, às competências e ao nível de formação dos professores para a atualidade, onde se postulam competências e um grau de profissionalização que ainda não caracterizam a totalidade da formação do corpo docente.

A leitura da “pedagogia diferenciada: das intenções à ação” permite-nos fazer uma reflexão, a partir das tarefas intrínsecas da escola e do que ela produz. O destaque à importância do ofício do professor, pois é nele que se apostam as mudanças de paradigmas. Mesmo num sentido contraditório de valorização das diferenças, estas apontam para a esperança de serem concebidas num coletivo, numa “gestão utópica” na escola.